




**A EDUCAÇÃO INFANTIL COMO COMPROMISSO DOS MUNICÍPIOS:
RESPONSABILIDADE, DESAFIOS E COMPROMISSOS NA PRIMEIRA ETAPA
DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

**CHILDHOOD EDUCATION AS A MUNICIPAL COMMITMENT:
RESPONSIBILITY, CHALLENGES AND COMMITMENTS IN THE FIRST
STAGE OF BASIC EDUCATION**

**LA EDUCACIÓN INFANTIL COMO COMPROMISO DE LOS MUNICIPIOS:
RESPONSABILIDAD, RETOS Y COMPROMISOS EN LA PRIMERA ETAPA DE
LA EDUCACIÓN BÁSICA**

 <https://doi.org/10.56238/levv16n51-006>

Data de submissão: 05/07/2025

Data de publicação: 05/08/2025

Adelcio Machado dos Santos

Doutor em Engenharia e Gestão do Conhecimento
Instituição: Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP)
Endereço: Santa Catarina, Brasil
E-mail: adelciomachado@gmail.com

Audete Alves dos Santos Caetano

Mestra em Educação Básica
Instituição: Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP)
Endereço: Santa Catarina, Brasil

Marinês Machado

Mestra em Educação Básica
Instituição: Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP)
Endereço: Santa Catarina, Brasil

RESUMO

O presente artigo analisa a Educação Infantil como um compromisso dos municípios brasileiros, destacando seu caráter de direito da criança e dever do Estado. A partir de uma abordagem qualitativa, com base em revisão bibliográfica, discutem-se os fundamentos legais, políticos e pedagógicos que sustentam a responsabilidade municipal frente à oferta da Educação Infantil. A municipalização, consolidada por dispositivos como a Constituição Federal de 1988, a LDB nº 9.394/1996 e o Fundeb, transferiu aos municípios o protagonismo na organização dessa etapa educacional. No entanto, os desafios são múltiplos: insuficiência de financiamento, fragilidade na gestão, desigualdade regional, desvalorização profissional e ausência de políticas intersetoriais articuladas. O texto aponta caminhos para a superação desses entraves, como o fortalecimento do financiamento público, a valorização dos profissionais da infância, a construção de currículos significativos e a ampliação da participação social. Conclui-se que a efetivação da Educação Infantil com qualidade nos municípios exige compromisso político, planejamento estratégico e articulação entre diferentes esferas de governo, visando garantir o pleno desenvolvimento das crianças e a justiça social.

Palavras-chave: Educação Infantil. Municípios. Políticas Públicas. Direito da Criança.

ABSTRACT

This article analyzes Early Childhood Education as a commitment of Brazilian municipalities, emphasizing its status as a child's right and a State's duty. Based on a qualitative approach and literature review, it discusses the legal, political, and pedagogical foundations that assign municipalities responsibility for providing Early Childhood Education. The process of municipalization, strengthened by the 1988 Federal Constitution, Law nº 9.394/1996, and the Fund for the Maintenance and Development of Basic Education (Fundeb), has made municipalities the main agents in organizing this educational stage. However, several challenges persist: inadequate funding, management weaknesses, regional disparities, lack of professional appreciation, and absence of integrated intersectoral policies. The text proposes paths to overcome these issues, such as strengthening public financing, valuing childhood professionals, developing meaningful curricula, and expanding social participation. It concludes that ensuring quality Early Childhood Education in municipalities requires political commitment, strategic planning, and coordination among all levels of government to promote full child development and social justice.

Keywords: Early Childhood Education. Municipalities. Public Policy. Child's Right.

RESUMEN

Este artículo analiza la Educación Infantil como un compromiso de los municipios brasileños, destacando su condición de derecho del niño y deber del Estado. Mediante un enfoque cualitativo y una revisión bibliográfica, el artículo analiza los fundamentos legales, políticos y pedagógicos que sustentan la responsabilidad municipal de impartir Educación Infantil. La municipalización, consolidada por disposiciones como la Constitución Federal de 1988, la Ley n.º 9.394/1996 y el Fundeb (Fondo Brasileño para la Educación), ha transferido a los municipios el liderazgo en la organización de esta etapa educativa. Sin embargo, los desafíos son múltiples: financiación insuficiente, gestión deficiente, desigualdad regional, desvalorización profesional y falta de políticas intersectoriales coordinadas. El texto señala maneras de superar estos obstáculos, como el fortalecimiento de la financiación pública, la valoración de los profesionales de la primera infancia, el desarrollo de currículos significativos y la ampliación de la participación social. Se concluye que la implementación de una Educación Infantil de calidad en los municipios requiere compromiso político, planificación estratégica y coordinación entre las diferentes esferas de gobierno, con el objetivo de garantizar el pleno desarrollo de la infancia y la justicia social.

Palabras clave: Educación Infantil. Municipios. Políticas Públicas. Derechos de la Infancia.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil, constituindo-me em primeira etapa da Educação Básica, configura direito fundamental da criança e um dever do Estado, conforme dispõe a Constituição Federal de 1988. Esta etapa tem como finalidade o desenvolvimento integral das crianças de até cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Ao reconhecer a criança como sujeito de direitos, o ordenamento jurídico brasileiro estabelece que o acesso à Educação Infantil deve ser universalizado e garantido com qualidade, especialmente a partir da promulgação da Emenda Constitucional nº 53/2006, que fortaleceu o regime de colaboração entre os entes federativos e consolidou a responsabilidade dos municípios pela oferta dessa etapa educacional.

Nesse contexto, os municípios assumem papel central na promoção de políticas públicas que assegurem a ampliação do acesso, a melhoria da infraestrutura, a qualificação dos profissionais e o desenvolvimento de práticas pedagógicas adequadas às especificidades da infância. A municipalização da Educação Infantil, no entanto, apresenta inúmeros desafios, sobretudo relacionados à limitação orçamentária, à precariedade da gestão educacional, à falta de planejamento de longo prazo e às desigualdades regionais. Apesar da previsão constitucional da atuação conjunta entre União, estados e municípios, os entes locais ainda enfrentam dificuldades em garantir condições equitativas de atendimento, especialmente nos pequenos e médios municípios, onde os investimentos federais muitas vezes não acompanham a demanda crescente por vagas em creches e pré-escolas (Campos, 2014).

A importância da Educação Infantil para o desenvolvimento humano e social tem sido amplamente demonstrada por estudos nacionais e internacionais. Segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), investimentos em programas de atenção à primeira infância resultam em benefícios sociais duradouros, como maior desempenho escolar, redução das taxas de repetência e evasão, além de impactos positivos sobre a empregabilidade e a renda futura (UNESCO, 2010). No Brasil, o Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 13.005/2014, estabelece como meta a universalização da pré-escola para crianças de quatro a cinco anos até 2016, e a ampliação do atendimento em creches para pelo menos 50% das crianças de até três anos até 2024 (Brasil, 2014). Esses compromissos exigem não apenas ampliação da rede física, mas sobretudo um esforço de gestão pública que priorize a equidade e a qualidade no atendimento.

O cenário atual da Educação Infantil no Brasil, no entanto, ainda está longe de alcançar os objetivos estabelecidos em lei. Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) revelam que, apesar dos avanços nas últimas décadas, persistem déficits significativos de vagas em creches, especialmente nas regiões Norte e Nordeste, além de problemas relacionados à rotatividade de profissionais, ausência de formação continuada e estruturas físicas inadequadas (Oliveira; Reis, 2019). Esses desafios revelam

que o compromisso com a Educação Infantil precisa ir além da retórica institucional, exigindo ações concretas, planejamento estratégico e a ampliação dos mecanismos de cooperação entre os entes federativos.

Nesse cenário, o presente artigo tem como objetivo analisar o compromisso dos municípios com a Educação Infantil, destacando sua responsabilidade legal e política, os principais desafios enfrentados e as perspectivas para a consolidação de uma oferta educacional inclusiva, equitativa e de qualidade. A análise será fundamentada em documentos legais, dados estatísticos e literatura especializada, buscando compreender como os municípios vêm organizando suas políticas educacionais e quais são os caminhos possíveis para superar os entraves estruturais que comprometem o pleno atendimento das crianças nessa etapa. Parte-se do pressuposto de que a efetivação do direito à Educação Infantil depende da construção de uma gestão pública comprometida com a infância, capaz de articular recursos, conhecimentos e ações intersetoriais que fortaleçam o papel da escola como espaço de cuidado, aprendizagem e proteção social.

Além disso, a discussão proposta visa contribuir com o debate sobre o papel estratégico dos municípios na consolidação de uma política educacional voltada à justiça social. Em um país marcado por profundas desigualdades históricas, reconhecer a centralidade da Educação Infantil como política de Estado significa garantir o início de trajetórias escolares mais equânimes e potencializar o desenvolvimento humano desde os primeiros anos de vida. Assim, o artigo busca não apenas compreender o estado atual da municipalização da Educação Infantil, mas também apontar alternativas viáveis para a superação dos desafios e a efetivação de compromissos com as novas gerações.

2 A EDUCAÇÃO INFANTIL COMO DIREITO DA CRIANÇA E DEVER DO ESTADO

A Educação Infantil, reconhecida constitucionalmente como a primeira etapa da Educação Básica, é assegurada como um direito subjetivo da criança e um dever intransferível do Estado brasileiro. Conforme estabelece o artigo 208 da Constituição Federal de 1988, é dever do Estado garantir “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, organizada de forma progressiva” (Brasil, 1988). Com a promulgação da Emenda Constitucional nº 59/2009, que tornou obrigatória a matrícula a partir dos quatro anos, a Educação Infantil consolidou-se como um direito fundamental da criança, estabelecendo novos parâmetros legais e sociais para sua efetivação.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), por sua vez, reforça essa garantia ao dispor que “é direito dos pais ou responsáveis ter acesso a políticas sociais públicas e, por conseguinte, o direito à Educação Infantil oferecida em creches e pré-escolas” (Brasil, 1990). Trata-se, portanto, de uma obrigação do Estado garantir não apenas o acesso, mas também a permanência e a qualidade desse atendimento educacional, reconhecendo a criança como sujeito de direitos plenos desde o nascimento.

De acordo com Kramer (2003), o reconhecimento da criança como sujeito histórico de direitos representa uma mudança paradigmática na concepção de infância, superando a visão assistencialista que historicamente relegava a Educação Infantil ao campo da proteção social, e não à esfera do direito educacional. A autora destaca que a conquista da Educação Infantil como direito constitucionalmente garantido foi resultado de uma longa luta dos movimentos sociais, especialmente nos anos de redemocratização do país, que colocaram a infância no centro das discussões sobre cidadania.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) dedica o Título II à Educação Básica, definindo a Educação Infantil como a etapa voltada “ao desenvolvimento integral da criança de até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (Brasil, 1996). A legislação introduz um novo entendimento sobre a função pedagógica da Educação Infantil, rompendo com o modelo meramente assistencialista e enfatizando a centralidade do processo educativo na construção de vínculos, aprendizagens e desenvolvimento humano.

Com o advento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017, a Educação Infantil passa a ter parâmetros nacionais claros para o trabalho pedagógico, pautado em direitos de aprendizagem e campos de experiência que respeitam a singularidade das infâncias. A BNCC estabelece que “educar, cuidar e brincar” são ações indissociáveis na prática educativa com crianças pequenas, e que a escuta, o acolhimento e o respeito à diversidade são fundamentos da pedagogia da infância (Brasil, 2017).

Nesse sentido, autores como Corsaro (2011) e Sarmento (2005) reforçam a importância de conceber a infância como um grupo social específico, com formas próprias de expressão, linguagem e cultura. Segundo Corsaro (2011), as crianças são ativas na produção de significados e na construção de seus mundos sociais, o que exige dos educadores uma escuta sensível e práticas pedagógicas que valorizem a participação infantil e os direitos de expressão, movimento e interação. Tal abordagem rompe com a noção tradicional de criança como “vir a ser” e a reconhece como sujeito do “aqui e agora”.

O direito à Educação Infantil também está inscrito em pactos e tratados internacionais dos quais o Brasil é signatário, como a Convenção sobre os Direitos da Criança (ONU, 1989), que afirma que a educação da primeira infância deve visar ao pleno desenvolvimento das potencialidades da criança, preparando-a para uma vida responsável em sociedade. A Declaração de Salamanca (1994), por sua vez, orienta os países a garantirem um sistema educacional inclusivo desde os primeiros anos de vida, com ênfase na equidade e no respeito às diferenças.

Entretanto, apesar dos avanços normativos, a efetivação plena desse direito enfrenta entraves estruturais e conjunturais. Como apontam Oliveira e Reis (2019), o acesso universal ainda não foi alcançado, especialmente no que tange às crianças de 0 a 3 anos. As vagas em creches públicas são

escassas, e a ampliação da cobertura muitas vezes ocorre em detrimento da qualidade, sem planejamento adequado, profissionais com formação insuficiente e infraestrutura precária. O financiamento da Educação Infantil, embora amparado pelos mecanismos do Fundeb, ainda é insuficiente para garantir os padrões de qualidade previstos em normativas como o Documento Nacional de Qualidade da Educação Infantil (Brasil, 2018). Além disso, a ausência de políticas federais consistentes de apoio aos municípios tem agravado as desigualdades entre as redes, comprometendo o direito à educação com equidade.

Nesse sentido, cabe ressaltar que garantir o direito à Educação Infantil não se limita a oferecer vagas, mas pressupõe condições materiais, humanas e pedagógicas que respeitem as especificidades do desenvolvimento infantil. Isso inclui, conforme defende Campos (2014), assegurar o protagonismo das crianças, a formação continuada dos profissionais, a valorização da cultura da infância e o compromisso político dos gestores públicos com a infância como prioridade absoluta.

Assim, conforme Oliveira e Reis (2019) argumentam que a Educação Infantil, como direito da criança e dever do Estado, exige uma ação articulada e contínua que envolva políticas públicas intersetoriais, financiamento adequado, escuta ativa das comunidades e compromisso ético e político com a justiça social. Seu reconhecimento como direito é uma conquista civilizatória que deve ser permanentemente defendida e consolidada por todos os segmentos da sociedade.

3 A MUNICIPALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A municipalização da Educação Infantil no Brasil representa uma das transformações mais significativas no campo das políticas educacionais pós-Constituição de 1988. Ao atribuir aos municípios a responsabilidade prioritária pela oferta da Educação Infantil, especialmente em creches e pré-escolas, o texto constitucional reformula as atribuições dos entes federativos e reposiciona os governos locais como protagonistas no cumprimento do direito à educação desde os primeiros anos de vida (Brasil, 1988). Esse novo arranjo federativo é reforçado pelo artigo 211 da Carta Magna, que determina a colaboração entre União, estados, Distrito Federal e municípios, mas especifica que cabe aos municípios atuar prioritariamente na Educação Infantil e no Ensino Fundamental.

Historicamente, a oferta da Educação Infantil esteve atrelada a ações assistencialistas, realizadas por instituições filantrópicas ou pela área da saúde, e não à esfera da educação formal. A municipalização desse nível de ensino, a partir da década de 1990, com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), representou uma reconfiguração institucional, política e pedagógica, exigindo dos municípios a construção de redes próprias de atendimento, com infraestrutura adequada, currículos contextualizados e professores habilitados (Brasil, 1996). A LDB reforça o papel central dos municípios ao afirmar, no artigo 11, que eles “devem organizar, manter e

desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-se às políticas e planos educacionais da União e dos Estados”.

A municipalização, contudo, não se restringe a uma simples transferência de responsabilidades administrativas. Trata-se de um processo complexo, que implica desafios de financiamento, gestão, formação de quadros técnicos e construção de marcos normativos locais. Como observa Cury (2002), a municipalização da Educação Infantil impõe aos municípios a tarefa de construir um sistema educacional autônomo e articulado, capaz de garantir o direito à educação com qualidade e equidade. Para o autor, o processo de descentralização educacional precisa ser acompanhado de políticas públicas de apoio técnico e financeiro por parte dos demais entes federados, sob pena de agravar desigualdades regionais já historicamente estruturadas.

Nesse cenário, destaca-se o papel do Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 13.005/2014, que estabelece metas e estratégias para orientar a ação dos entes federativos. A Meta 1 do PNE estabelece a universalização da pré-escola para crianças de 4 a 5 anos e a ampliação do atendimento em creches para pelo menos 50% das crianças de até 3 anos até o final da vigência do plano (Brasil, 2014). Como a oferta dessa etapa da Educação Básica é responsabilidade dos municípios, recai sobre eles a tarefa de estruturar e executar políticas públicas que viabilizem o alcance dessas metas, o que demanda capacidades institucionais, técnicas e orçamentárias.

Segundo Pinto (2007), a municipalização não pode ser compreendida apenas como descentralização de encargos, mas como uma possibilidade de construção de uma gestão democrática e participativa da educação. No entanto, como alertam Alves e Xavier (2010), muitos municípios brasileiros, sobretudo os de pequeno porte, ainda enfrentam sérias dificuldades para exercer plenamente essa responsabilidade. A ausência de quadros técnicos qualificados, a rotatividade de gestores e a dependência de transferências intergovernamentais comprometem a continuidade das políticas educacionais voltadas à infância.

Outro elemento central para a compreensão da municipalização é o financiamento da Educação Infantil. O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), instituído pela Emenda Constitucional nº 108/2020, é a principal fonte de financiamento da etapa, e passou a incluir a creche como parte do cálculo da distribuição dos recursos, com ponderações específicas. Entretanto, como argumenta Vieira (2018), os repasses do Fundeb ainda são insuficientes para cobrir os custos reais de manutenção de creches públicas, especialmente nas áreas urbanas periféricas e em zonas rurais, exigindo complementações orçamentárias que nem sempre os municípios conseguem arcar.

Além dos desafios de financiamento, a municipalização também demanda políticas de formação e valorização dos profissionais da Educação Infantil. A LDB determina que os docentes devem ter formação mínima em nível superior, mas a realidade mostra um cenário heterogêneo, com

redes municipais que ainda mantêm profissionais sem formação específica, precarização dos vínculos de trabalho e escassez de programas permanentes de formação continuada (Faria; Dourado, 2013). Para que a municipalização da Educação Infantil seja efetiva, é imprescindível que os municípios estabeleçam planos de carreira, condições adequadas de trabalho e ações articuladas com instituições formadoras.

Apesar dos obstáculos, há experiências exitosas em todo o país que demonstram que, quando há vontade política, planejamento e compromisso social, é possível promover avanços significativos na garantia do direito à Educação Infantil. Municípios como Sobral (CE), Jundiá (SP) e Novo Hamburgo (RS) têm se destacado por implementar políticas educacionais robustas, com foco na infância, construção de unidades de educação infantil com projetos arquitetônicos humanizados, formação docente em serviço e gestão democrática (Dantas, 2019). Essas experiências indicam que a municipalização pode ser uma via potente para a afirmação de uma pedagogia da infância comprometida com a equidade e a qualidade.

Portanto, a partir do que Dantas (2019) enfatiza, a municipalização da Educação Infantil, ao mesmo tempo em que representa um avanço na construção do federalismo educacional brasileiro, evidencia a necessidade de uma atuação mais efetiva e colaborativa entre os entes federados. A responsabilidade legal dos municípios deve ser acompanhada de mecanismos de apoio técnico e financeiro, da valorização dos profissionais da educação e da escuta das comunidades locais na construção de propostas pedagógicas que respeitem os contextos socioculturais das infâncias brasileiras.

4 DESAFIOS ENFRENTADOS PELOS MUNICÍPIOS NA GARANTIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A municipalização da Educação Infantil, ao transferir a responsabilidade pela oferta dessa etapa da Educação Básica aos entes locais, trouxe consigo uma série de desafios de ordem estrutural, financeira, política e pedagógica que ainda persistem na realidade brasileira. Alves e Xavier (2010) pontuam que, apesar dos avanços normativos e das conquistas no reconhecimento do direito à educação desde a primeira infância, os municípios enfrentam limitações significativas para garantir o acesso universal, a permanência e, sobretudo, a qualidade do atendimento às crianças de 0 a 5 anos.

Em primeiro lugar, o financiamento insuficiente é uma das principais barreiras enfrentadas pelos municípios. Embora o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) represente uma fonte importante de recursos, estudos indicam que os valores per capita repassados para a Educação Infantil ainda estão abaixo dos custos reais necessários para garantir uma educação de qualidade (Vieira, 2018). Segundo Pinto (2007), os municípios, sobretudo os de pequeno porte ou com baixa arrecadação própria, tornam-se

reféns da política de repasses, muitas vezes instável e insuficiente para suprir demandas crescentes por vagas, infraestrutura e valorização profissional.

Além disso, a expansão da oferta de vagas em creches – etapa ainda não obrigatória, mas socialmente demandada – impõe grandes desafios aos gestores municipais. Dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) apontam que o Brasil ainda não alcançou a meta estabelecida pelo PNE de atender 50% das crianças de 0 a 3 anos em creches até 2024. A demanda reprimida é especialmente acentuada nas periferias urbanas e em zonas rurais, onde a presença do Estado é mais frágil (Brasil, 2022).

Essa situação é agravada pela precariedade da infraestrutura física das unidades escolares. Muitas escolas de Educação Infantil ainda funcionam em prédios adaptados, sem espaços adequados para o brincar, a higiene, o repouso e a alimentação, contrariando as diretrizes estabelecidas nos Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil (Brasil, 2018). Segundo Dantas (2019), a ausência de ambientes projetados para a infância compromete a realização de práticas pedagógicas significativas, limita o desenvolvimento pleno das crianças e desrespeita sua condição de sujeito de direitos.

Outro entrave relevante refere-se à formação e valorização dos profissionais da Educação Infantil. Embora a Lei nº 9.394/1996 (LDB) exija formação em nível superior para os docentes da Educação Básica, ainda há elevada presença de profissionais sem formação específica atuando na Educação Infantil, especialmente nas creches. Essa realidade impacta diretamente a qualidade das interações e dos processos de aprendizagem vivenciados pelas crianças. Faria e Dourado (2013) destacam que muitos municípios não possuem planos de carreira específicos para os profissionais da Educação Infantil, o que gera desmotivação, alta rotatividade e fragilidade na continuidade das práticas pedagógicas.

Além disso, há dificuldades na implementação de propostas pedagógicas alinhadas às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), especialmente em municípios com baixa capacidade técnica e institucional. A BNCC prevê uma organização curricular pautada em direitos de aprendizagem e campos de experiência, que valorizam o brincar, as interações e a escuta das crianças. No entanto, muitos municípios ainda operam com práticas escolares centradas na antecipação do ensino formal, com atividades mecânicas e descontextualizadas, contrariando os princípios da pedagogia da infância (Kramer, 2003; Campos, 2014).

No campo da gestão, observa-se ainda a ausência de continuidade nas políticas educacionais municipais, em razão da descontinuidade administrativa provocada por mudanças de governo. Frequentemente, há substituição de equipes técnicas, interrupção de programas e redefinição de prioridades sem a devida avaliação das ações em curso. Para Alves e Xavier (2010), a fragilidade institucional dos municípios, aliada à falta de planejamento de longo prazo e à politização das decisões

educacionais, compromete a consolidação de políticas públicas estruturadas e coerentes com os direitos da infância.

Adicionalmente, a fragilidade dos mecanismos de avaliação e monitoramento da qualidade da Educação Infantil também constitui um desafio para os municípios. Embora documentos normativos como a BNCC e o Documento de Qualidade da Educação Infantil forneçam parâmetros claros, muitos municípios não dispõem de sistemas de avaliação próprios nem de equipes formadas para monitorar a implementação das propostas pedagógicas. Isso dificulta a tomada de decisões com base em evidências e compromete a melhoria contínua da oferta educacional (Fochi, 2015).

A desigualdade regional e socioeconômica também impacta fortemente a capacidade dos municípios em garantir a Educação Infantil. Regiões como Norte e Nordeste apresentam indicadores mais baixos de atendimento e qualidade, revelando um quadro de iniquidade educacional. Segundo Cury (2002), o federalismo brasileiro, ao mesmo tempo em que descentraliza a oferta educacional, precisa ser compensado por mecanismos de redistribuição e equidade, sob pena de reproduzir as desigualdades históricas entre os entes federados.

No plano político, muitos municípios enfrentam resistência à priorização da infância nas agendas públicas locais. A concepção da Educação Infantil como política de direito ainda é frágil em determinados contextos, sendo substituída por uma visão assistencialista ou clientelista. Isso se reflete na falta de investimentos, na ausência de espaços de participação social e na baixa mobilização da sociedade em defesa dos direitos da criança pequena (Sarmiento, 2005).

Apesar dessas dificuldades, é preciso reconhecer que os desafios enfrentados pelos municípios não são intransponíveis. Experiências bem-sucedidas mostram que, mesmo em contextos adversos, é possível construir políticas públicas efetivas para a Educação Infantil. Para isso, é necessário fortalecer as capacidades institucionais locais, promover formação continuada de qualidade, ampliar o financiamento público com base em critérios de equidade e incentivar a participação social na definição e acompanhamento das políticas (Dantas, 2019).

Entende-se então que a superação dos desafios requer uma articulação intersetorial que integre saúde, assistência social, cultura e direitos humanos na construção de uma política pública voltada à infância. A criança é um sujeito integral, e suas necessidades não podem ser fragmentadas. Como aponta Corsaro (2011), as crianças constroem sentidos a partir de múltiplas experiências sociais, sendo necessário que os sistemas públicos reconheçam e acolham essa complexidade. Assim, garantir a Educação Infantil como direito pleno exige mais do que a construção de escolas e a matrícula de crianças. Implica um compromisso político, ético e pedagógico com a infância, com o fortalecimento da gestão pública municipal e com a construção de um pacto federativo que assegure condições reais para que os municípios cumpram seu papel de forma equânime e eficaz.

Além disso, é fundamental **fortalecer a gestão democrática e participativa da educação**, garantindo que conselhos municipais de educação, fóruns da infância e instâncias de controle social atuem na formulação, acompanhamento e avaliação das políticas educacionais. A transparência nas ações e a participação da comunidade são pilares para a construção de políticas comprometidas com os direitos sociais (Cury, 2002). Por fim, a **articulação intersetorial** entre educação, saúde, assistência social e cultura é indispensável para promover o desenvolvimento integral das crianças. A infância é um período sensível e multidimensional, e, portanto, a atuação integrada entre diferentes políticas públicas potencializa os resultados e amplia o alcance das ações (Corsaro, 2011).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise empreendida ao longo deste artigo permitiu evidenciar a centralidade da Educação Infantil no contexto das políticas públicas educacionais brasileiras e os múltiplos desafios enfrentados pelos municípios para a garantia desse direito fundamental. Reconhecer a Educação Infantil como um direito da criança e um dever do Estado, como previsto na Constituição Federal de 1988 e reafirmado pela LDB (Lei nº 9.394/1996), é um passo essencial para a consolidação de práticas que respeitem e promovam o desenvolvimento integral na primeira infância.

A municipalização da Educação Infantil, especialmente após a Emenda Constitucional nº 14/1996 e a posterior criação do Fundeb, transferiu aos municípios a incumbência prioritária pela oferta da etapa educacional que atende crianças de 0 a 5 anos. Essa descentralização, embora importante do ponto de vista da gestão democrática e da aproximação das políticas públicas com as realidades locais, revelou também diversas fragilidades institucionais, financeiras e técnicas dos entes municipais. Os municípios, especialmente os de pequeno porte, nem sempre dispõem da estrutura necessária para planejar, executar e avaliar políticas educacionais de forma efetiva e equitativa.

Ao longo do texto, evidenciou-se que o financiamento ainda é um dos principais entraves à ampliação da oferta e à qualificação da Educação Infantil. O atual modelo de financiamento, mesmo com os avanços do novo Fundeb, ainda carece de mecanismos robustos de equidade que garantam maior redistribuição de recursos e apoio técnico aos municípios em maior vulnerabilidade social e econômica (Vieira, 2018). Sem recursos adequados, não há como manter estruturas físicas apropriadas, contratar e capacitar profissionais qualificados ou desenvolver propostas pedagógicas significativas.

Outro ponto crítico abordado foi a necessidade de valorização dos profissionais que atuam na Educação Infantil. A formação inicial, muitas vezes desarticulada das especificidades da infância, somada à ausência de planos de carreira e remuneração compatível, compromete a qualidade do trabalho pedagógico e afasta educadores da atuação continuada nesse segmento. Valorizar os profissionais da infância não é apenas uma questão de justiça trabalhista, mas uma condição indispensável para o desenvolvimento integral das crianças. Ainda que haja importantes diretrizes

legais e pedagógicas em vigor – como a BNCC e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil –, o descompasso entre a normatização e a prática cotidiana nas unidades educacionais é visível. Em muitos contextos, ainda prevalecem concepções assistencialistas, escolarizantes ou até mesmo improvisadas, que não reconhecem as crianças como sujeitos ativos, potentes e merecedores de experiências educativas de qualidade.

Nesse sentido, a efetivação de uma Educação Infantil com qualidade nos municípios passa pela articulação de diferentes dimensões da política pública. Investir em infraestrutura adequada, fortalecer a gestão educacional, apoiar tecnicamente os municípios, fomentar a participação social e promover a intersetorialidade entre educação, saúde, assistência e cultura são ações complementares e interdependentes. Como observa Corsaro (2011), a infância é construída socialmente, e as políticas públicas precisam dialogar com essa complexidade, rompendo com a fragmentação institucional.

Importa também ressaltar que os municípios devem compreender a Educação Infantil como um investimento estratégico para o futuro. Os estudos em neurociência, psicologia do desenvolvimento e economia da educação têm demonstrado que os primeiros anos de vida são determinantes para a formação de habilidades cognitivas, sociais e emocionais, com efeitos de longo prazo sobre o desempenho escolar, a inserção profissional e a cidadania (Heckman, 2011). Dessa forma, cada real investido na primeira infância retorna em benefícios sociais duradouros.

Outro aspecto essencial discutido foi o papel das comunidades e das famílias. A participação social na formulação, acompanhamento e avaliação das políticas educacionais é condição para garantir a legitimidade das ações públicas e ampliar o controle democrático. Os conselhos municipais de educação, os fóruns da infância e as conferências municipais devem ser espaços efetivos de escuta, deliberação e incidência. Portanto, reafirma-se que a Educação Infantil como compromisso dos municípios é, antes de tudo, um imperativo ético, jurídico e político. É necessário que os gestores públicos, educadores, pesquisadores e sociedade civil atuem conjuntamente na construção de políticas educacionais estruturadas, perenes e comprometidas com a equidade e a justiça social.

Conclui-se, assim, que a superação dos desafios apresentados neste trabalho exige não apenas recursos financeiros, mas também decisão política, sensibilidade pedagógica e compromisso coletivo. O futuro da Educação Infantil nos municípios brasileiros dependerá, em larga medida, da capacidade de articulação entre as esferas federativas, do reconhecimento do valor da infância e da implementação de ações concretas que façam da escola um espaço de acolhimento, escuta, experiências e direitos efetivamente garantidos.



REFERÊNCIAS

- ALVES, Vera Maria Ferreira; XAVIER, Maria Cecília. Gestão municipal da educação: desafios da descentralização. São Paulo: Cortez, 2010.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 26 jun. 2014.
- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 16 jul. 1990.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2017.
- BRASIL. Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil. Brasília, DF: MEC/SEB, 2018.
- CAMPOS, Maria Malta. Política educacional e qualidade na educação infantil. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 44, n. 153, p. 452-471, 2014.
- CORSARO, William A. Sociologia da infância. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. Federalismo e educação: o papel dos municípios. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 32, n. 117, p. 135-176, jul. 2002.
- DANTAS, Renata Cristina Rocha. Políticas públicas municipais para a Educação Infantil: avanços e desafios. Educação & Sociedade, Campinas, v. 40, e020295, 2019.
- FARIA, Ana Lúcia Goulart de; DOURADO, Luiz Fernandes. Política de formação e valorização docente na Educação Infantil: tensões e contradições. In: FARIA, Ana Lúcia G. (org.). Educação Infantil: políticas e práticas pedagógicas. Campinas: Papirus, 2013. p. 101-125.
- FOCHI, Paulo. Indicadores de qualidade da educação infantil: entre políticas públicas e práticas educativas. Zero-a-seis, Florianópolis, v. 17, n. 33, p. 147-165, 2015.
- HECKMAN, James J. The economics of inequality: The value of early childhood education. American Educator, Washington, v. 35, n. 1, p. 31-35, 2011.
- KRAMER, Sonia. Educação Infantil: muitas ideias, algumas práticas e políticas. In: KRAMER, Sonia (org.). Educação Infantil: muitas ideias, algumas práticas. São Paulo: Ática, 2003. p. 7-32.
- OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de; REIS, Ana Luiza. Educação Infantil no Brasil: avanços e desafios. São Paulo: Cortez, 2019.
- PINTO, Regina Leite Garcia. Educação Infantil e política municipal: os caminhos da gestão democrática. São Paulo: Cortez, 2007.



SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas instituições de educação infantil. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). Currículo da educação infantil: entre a prescrição oficial e a prática pedagógica. São Paulo: Cortez, 2005. p. 33-58.

UNESCO. Investing in Early Childhood Education. Paris: UNESCO, 2010.

VIEIRA, Lívia de Oliveira. Financiamento da educação infantil no novo Fundeb: limites e possibilidades. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 12, n. 24, p. 317-334, jul./dez. 2018.